

Lenhart, Volker

Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt. Ein Bericht über die Arbeitsgruppe der Kommission "Bildungsforschung mit der Dritten Welt"

Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 199-211. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 19)



Quellenangabe/ Reference:

Lenhart, Volker: Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt. Ein Bericht über die Arbeitsgruppe der Kommission "Bildungsforschung mit der Dritten Welt" - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 199-211 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226892 - DOI: 10.25656/01:22689

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226892>

<https://doi.org/10.25656/01:22689>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit

Beiträge zum 9. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 26. – 28. März 1984
in der Universität Kiel

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1985

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit :

vom 26.–28. März 1984 in d. Univ. Kiel / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Wolfgang Klafki. – Weinheim ; Basel : Beltz 1985.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 19)

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 9)

ISBN 3-407-41119-7

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom

... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1985 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41119 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 5

I. Öffentliche Ansprachen

HELMUT HEID
– Kongreßeröffnung 15
– Zur Kongreßthematik 16
GERD GRIESSER 21
DOROTHEE WILMS 24
PETER BENDIXEN 29

II. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im Blickfeld erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen

Pädagogisierung sozialer Probleme. Entwicklung und Folgeprobleme des Einflusses sozialer Probleme auf erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und pädagogische Praxis.

ULRICH HERRMANN
Die thematischen Schwerpunkte des Symposiums 35
BERND ZYMEK
Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren 42
WERNER E. SPIES
Der Plan und die Verhältnisse. Auswirkungen politisch-sozialer Veränderungen auf die Programmatik der Bildungsreform 47
PETER ZEDLER
Expansion und Selbstbegrenzung. Probleme einer flexiblen Sicherung pädagogischer Optionen 56

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. Empirische Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Historische Qualifikationskrisen“

PETER LUNDGREEN
Einführung in die Thematik des Symposiums 65

VOLKER MÜLLER-BENEDICT/AXEL NATH/HARTMUT TITZE Universitätsbesuch und akademischer Arbeitsmarkt im 19. und 20. Jahrhundert	68
BERND ZYMEK Die Expansion des höheren Schulsystems als Umstrukturierung von Feldern sozialer Reproduktion	77
DETLEF FROHSE/MANFRED HEINEMANN/HANS JÜRGEN LOEWENBRÜCK/ MICHAEL SAUER Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung	86
MARGRET KRAUL Bildungsbeteiligung und soziale Mobilität in preußischen Städten des 19. Jahr- hunderts	94
<i>Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die Verlegenheit pädagogischer Anthro- pologien</i>	
C. WOLFGANG MÜLLER Von meiner eigenen Verlegenheit	99
GEORG M. RÜCKRIEM Von der Notwendigkeit, Positionen zu bekräftigen	101
WOLFGANG NAHRSTEDT Arbeit – Muße – Mündigkeit. Perspektiven für eine „dualistische“ Anthropolo- gie zur Überwindung der „Krise“	115
FRITZ GAIRING Diskussionsverläufe	128
<i>Berufliches Lernen unter den Bedingungen von Arbeitslosigkeit und Ausbildungs- platzmangel – Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen und Konzepte</i>	
ADOLF KELL Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit unter berufspädagogischen Aspekten	131
JOACHIM MÜNCH Ausbildungssystem, Ausbildungslosigkeit und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen in den Ländern der EG. Eine Problem- und Projektskizze	140
HOLGER REINISCH Jugendarbeitslosigkeit und Weltwirtschaftskrise. Zur Frage der Strukturgleich- heit der berufspädagogischen Diskussion einst und heute	154
GÜNTER KUTSCHA Ausbildungsversorgung und Berufsnot Jugendlicher im Ruhrgebiet – Ansatz- punkte und Aspekte zur regionalen Berufsbildungsforschung	163
<i>Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und Sozialarbeit im internatio- nalen Vergleich</i>	
VIKTOR BLUMENTHAL/BRUNO NIESER/HEINZ STÜBIG Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und außerschulische Bil- dung in England, Frankreich und Italien	173

BURKHART SELLIN Programme der EG und der Mitgliedstaaten zur Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen angesichts der Arbeitsmarktkrise	190
VOLKER LENHART in Zusammenarbeit mit ROLF ARNOLD, JÜRGEN HEINZE, HANS-PETER SCHWÖBEL, GERALD STRAKA Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt	199
<i>Freizeitpädagogik in der Krise der Arbeitsgesellschaft</i>	
HANS RÜDIGER Fragestellung des Symposions und Zusammenfassung der Beiträge	213
FRANZ PÖGGELER Freizeitpädagogik in der Sinnkrise der Leistungs- und Freizeitgesellschaft . . .	219
<i>Arbeitslehre: alte Probleme, neue Perspektiven – Arbeit als Gegenstand allgemeinbil- denden Unterrichts</i>	
GERHARD HIMMELMANN Arbeit und Allgemeinbildung. Was heißt „Arbeitsorientierung“ in der Arbeits- lehre?	227
HORST ZIEFUSS Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre	238
HEINZ DEDERING Arbeitslehre in der Sekundarstufe II als Beitrag zur Verbindung von Berufs- und Allgemeinbildung	249
GÜNTER WIEMANN Erfahrungen aus dem Reformansatz „Arbeitslehre“	254
ROLF HUSCHKE-RHEIN Bildung – Arbeit – Friedlosigkeit. Zur strukturellen Analyse von Bildung und Arbeit unter friedenthematischem Aspekt	257

III. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit: Besonders betroffene Gruppen – Analy- sen und Konzepte

<i>Jugendliche in der Krise der industriellen Arbeitsgesellschaft</i>	
HELMUT BECKER/JÜRGEN ZINNECKER Zur Konzeption des Symposiums	279
MARTIN BAETHGE Die Bedeutung von Arbeit im Entwicklungsprozeß von Jugendlichen	281
THOMAS OLK Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase	290

LOTHAR BÖHNISCH	
Über den öffentlichen Umgang mit der Jugend heute	302
THOMAS ZIEHE	
Die Jugenddebatte – Argumente für eine Fortführung	309
BRIGITTE THIEM-SCHRÄDER	
Jugendarbeitslosigkeit und Jugendkriminalität	315
 <i>Arbeit, Bildung, Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
DIETHER HOPF	
Einführung in die Problemstellung des Symposions	325
LASZLO ALEX	
Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland	328
URSULA NEUMANN/HANS H. REICH	
Pädagogische Probleme in der Berufsorientierung türkischer Jugendlicher	337
FRITZ POUSTKA	
Psychiatrische Störungen ausländischer Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit unter besonderer Berücksichtigung prognostischer Aspekte der Integration	359
ULI BIELEFELD	
Arbeit, Arbeitslosigkeit und Nichtarbeit. Sozialerfahrung und Verarbeitungsformen türkischer männlicher Jugendlicher	371
 <i>„Ausgelernt und angeschmiert“. Frauenarbeit – Frauenbildung – Frauenerwerbslosigkeit</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	377
HEDWIG ORTMANN	
Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“ – Entwurf eines Programms	380
BÄRBEL SCHÖN	
Einige Überlegungen zur Professionalisierung der Erziehung	386
DORIS LEMMERMÖHLE-THÜSING	
Berufliche Bildung – Eine Chance für Frauen?	392
MARIE-LUISE CONEN	
Professionalisierung zur Sozialhilfeempfängerin	399
AN LUTTIKHOLT	
Feministische Bildungsarbeit in der Praxis – ein Beispiel aus den Niederlanden . .	404
 <i>Polyvalenz: Lehrerausbildung ohne Zukunft – Zukunft ohne Lehrerausbildung?</i>	
HENNING HAFT	
Einführung	409

KLAUS PARMENTIER	
Alternative Einsatzfelder für Lehrer?	411
RÜDIGER FALK	
Polyvalenz im Spannungsverhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem . .	415
ECKHART LIEBAU	
Die Forderung nach einer polyvalenten Lehrerbildung aus schulpädagogischer Perspektive	418
HEINRICH KUPFFER	
Die Qualifikation des Lehrers und seine Position im Erziehungssystem	421
HENNING HAFT	
Polyvalente Lehrerbildung als Problem der Hochschule	424
KARL-RUDOLF HÖHN	
Polyvalenz als institutionelles Problem	427
 <i>Lehrerarbeitslosigkeit – Auslöser für Funktionswandel in der Lehrerfortbildung</i>	
MANFRED BAYER/WERNER HABEL	
Problemdarstellung und Resümee aus der Diskussion in der Arbeitsgruppe 6 der Kommission „Schulpädagogik/Lehrerbildung“	431
WOLFGANG BÜNDER	
Thesenhafte Zusammenfassung diskutierter Arbeitspapiere	436
WOLFGANG NIEKE	
Zusatzstudiengänge zur Weiterbildung von Lehrern für den Unterricht mit Schülern ausländischer Herkunft – Qualifikationsakkumulation oder notwendige Erweiterung pädagogischer Handlungskompetenz?	438
MARIA BÖHMER	
Regionalisierung der Lehrerfortbildung oder Regionale Lehrer-Fortbildung – Verschleierung von Konzeptionslosigkeit oder Chance für eine notwendige Neuorientierung?	442
MANFRED BAYER	
Kooperative Lehrerfort- und -weiterbildung im Verbund von Schule und Hochschule: Regionales pädagogisches Zentrum als gemeinwesenorientiertes Kommunikationsmodell	445
PETER DÖBRICH	
Fortbildung: Alphabetisierung beschäftigter Lehrer, Trost für arbeitslose Lehramtsabsolventen?	450
WOLFGANG NITSCH	
Selbsthilfe-Projekte arbeitsloser Lehrer für die Lehrer- und Pädagogen-Fortbildung	452
JOHANNES WILDT	
Neue Aufgaben der Hochschulen unter den Bedingungen steigender Lehrerarbeitslosigkeit	458
WERNER HABEL	
Lehrerarbeitslosigkeit, Lehrerfortbildung und das Interesse der Hochschulen .	461

Außerschulisches Berufsfeld Sport

HERBERT HAAG	
Einführung	467
ANNETTE KRÜGER	
Freizeitsport	468
ALEXANDER MORAWIETZ	
Sportselbstverwaltung	474
HERBERT HAAG	
Gesundheitssport	479
WOLFGANG KNEYER	
Information und Dokumentation im Sport	482
HERBERT HAAG/WOLFGANG KNEYER/ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Elemente beruflicher Bildung für das außerschulische Berufsfeld Sport	487
ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Zusammenfassung der Diskussion in der Arbeitsgruppe	490

Arbeitslosigkeit der Akademiker

KARL HAUSSER/PHILIPP MAYRING	
Lehrerarbeitslosigkeit – Folgen für die Lehrerbildung	493
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Lehrerarbeitslosigkeit als zentrales Problem des Arbeitsmarktes für Hochschulabsolventen	499
DIETER ULICH	
Beiträge psychologischer Arbeitslosigkeitsforschung	506
BLANCA DEGENHARDT/PETRA STREHMEL	
Lebenssituation und Belastung arbeitsloser Lehrer	510
PHILIPP MAYRING	
Zur subjektiven Bewältigung von Arbeitslosigkeit	516
MAYA KANDLER	
Subjektive Probleme der beruflichen Umorientierung von arbeitslosen Lehrern	521
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Der Diplompädagoge – Lästiges Überbleibsel der Bildungsexpansion oder neue Profession? Wohin mit der zweiten Generation?	528
ULRICH TEICHLER	
Übergang vom Studium zum Beruf und betriebliche Einstellungspraxis	533

IV. Hinweise auf andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge

539

Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt

Ein Bericht über die Arbeitsgruppe der Kommission „Bildungsforschung mit der Dritten Welt“

In den Gesellschaften der Dritten Welt treten Diskrepanzen von Bildungs- und Beschäftigungssystemen mit größerer Schärfe auf als in den Industrieländern. Wenn – wie in afrikanischen Staaten – rund 70% der städtischen Schulabgänger keine Anstellung im modernen Wirtschaftssektor, die sie sich erhofften, finden, wenn – wie in Thailand – 42% der Hochschulabsolventen ohne Stelle bleiben, wenn es in einigen wenigen Ländern zu regelrechten Aufständen der „educated unemployed“ kommt, wenn daneben in einigen Wirtschaftsbereichen mehrerer Länder noch ein Mangel an Fachkräften besteht, wird die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem zur gesellschaftlichen Existenzfrage.

Den Zusammenhang von Bildung und Beschäftigung thematisierten in der Arbeitsgruppe 5 Referate.

I. Da Gewerkschaften als Interessenvertretungen von abhängig Beschäftigten auf Wirtschaftspolitik allgemein und Beschäftigungspolitik im besonderen Einfluß nehmen, ist es sinnvoll, von gewerkschaftlichen Organisationen getragene bzw. auf sie bezogene nonformale Bildungsmaßnahmen hinsichtlich ihrer Entwicklungsrelevanz zu untersuchen. Dieser Frage ging die Studie von HANS-PETER SCHWÖBEL „Die Bedeutung von Erziehung für den Aufbau und den Entwicklungsbeitrag von Gewerkschaften in Ländern der Dritten Welt. Das Beispiel Afrika“ nach.

1. Gewerkschaftsbewegungen sind in den meisten afrikanischen Ländern noch jung, unerfahren und schwach entwickelt, verglichen etwa mit denen in lateinamerikanischen Staaten. Erst langsam setzt sich die Einsicht durch, daß Arbeiterbewegungen (im weitesten Sinne) auch Erziehungsbewegungen und Gewerkschaften auch Erziehungsinstitutionen sein müssen.

In ländlichen Räumen afrikanischer Länder sind Genossenschaften im Aufbau begriffen, in denen sich landwirtschaftliche Kleinproduzenten organisieren. Ihre Strukturen und Funktionen sind gewerkschaftlichen so ähnlich, daß ihr Erziehungsauftrag dem der Gewerkschaften vergleichbar ist.

2. Gewerkschaften können beschrieben werden als relativ stabile, dauerhaft organisierte Einrichtungen, in denen abhängig Beschäftigte, aber auch Arbeitslose, ihre Probleme diskutieren/analysieren können, die ihnen darüber hinaus dazu verhelfen, ihre beruflichen, sozialen und ökonomischen Wünsche, Interessen und Forderungen zu vertreten. Zentrales Ziel aller Gewerkschaften muß die Überwindung der Machtlosigkeit der Ohnmächtigen sein.

Neben ihren Aufgaben als Interessenorganisation ihrer Mitglieder können/müssen Gewerkschaften auch beitragen zur lokalen, regionalen, nationalen und internationalen Entwicklung: Wer ernsthaft Bedürfnisse und Willen der einheimischen Bevölkerung

unterentwickelter Länder respektieren will, kann dies nicht ausschließlich mit Hilfe von Befragungen im Zuge von Projekt-/Programmvorbereitungen tun, sondern muß stabile Strukturen der Willensbildung fördern. Gewerkschaften können diese Strukturen bieten, wenn sie sich mehr als bisher als umfassende Selbsthilfeorganisationen verstehen.

Gewerkschaften sind auch unter autoritären Regimen noch eher in der Lage, ihre Mitglieder und Teile der Bevölkerung zu verteidigen und zu vertreten als Parteien. Sie sind auch eher als wirkliche Institutionen zu etablieren als Parteien: Sie verfügen über klarere ökonomische, geografische und soziale Kristallisationspunkte.

3. Eines der zentralen Entwicklungsprobleme afrikanischer Länder besteht in der Notwendigkeit/Schwierigkeit, funktionierende Kommunikationssysteme zu errichten. Kommunikation ist das A und O dezentralisierter und differenzierter Entwicklungskonzepte. Kommunikation stellt dabei kein rein technisches Problem dar. Es bedarf vielmehr sozialer Strukturen, mit denen sich die Menschen emotional und intellektuell identifizieren können (Faktor Glaubwürdigkeit). Dem Staat fehlt es häufig an Glaubwürdigkeit.

Auch die „Dezentralisierung“ muß weiter gefaßt werden denn als nur geografisch dezentrale Allokation von Produktions- und Verwaltungssystemen. Mindestens ebenso bedeutsam ist eine politische Dezentralisierung der Macht. Jede Superstruktur (auch der Staat), die den Entwicklungsprozeß planen, antreiben, durchführen und kontrollieren will, ist überfordert. Die Beteiligung von Parteien, Gewerkschaften, Kirchen und anderen Organisationen am Prozeß nationaler Willensbildung und Entscheidungsfindung ist unerläßlicher Bestandteil politischer Dezentralisierung und Pluralisierung. Politische Monokulturen schaden langfristig dem Entwicklungsprozeß ebenso wie landwirtschaftliche oder industrielle.

Gewerkschaften können in den Konfliktfeldern nationaler Entwicklung Strukturen bieten, die eine gewisse Anbindung eines Teils der nationalen Eliten an die Massen in Aussicht stellen. In ihnen können Führungsfunktionen außerhalb staatlicher Hierarchien geschaffen werden.

4. Gewerkschaftsbewegungen sind immer einhergegangen mit zwei grundlegenden ökonomischen und sozialen Prozessen: Industrialisierung und sozialökonomische Befreiung und Emanzipation.

Der Industrialisierungsprozeß selbst bildet die materielle und soziale Basis für den Aufbau von Gewerkschaften. Massive Über- und Fehlindustrialisierung in den Industrieländern und gescheiterte industrielle Großprojekte in Ländern der Dritten Welt haben hierzu-lande Verunsicherung bezüglich des Wertes industrieller Produktion überhaupt ausgelöst. Dem ist entgegenzuhalten, daß trotz aller berechtigter Kritik auf Industrialisierung im Entwicklungsprozeß nicht verzichtet werden kann. Ohne sie können auch die Grundbedürfnisse nicht befriedigt werden.

Die Freiheit zur Artikulation, Partizipation und zum Widerstand (Streik), die freilich in schwierigen Kämpfen erstritten werden mußten/müssen, schafft den Spielraum, der notwendig ist, um sich in kollektiven Orientierungs- und Verteilungskämpfen behaupten zu können. Demokratische Freiheiten sind immer Mittel und Ziele von Gewerkschaftsbewegungen und der mit ihnen verbündeten politischen Kräfte gewesen.

Politisierung, Partizipation, Organisation und Emanzipation der Massen sind geradezu Voraussetzung für die Steigerung von Produktion und materieller Wohlfahrt.

Aus dem bisher Gesagten ergeben sich Ziele und Inhalte gewerkschaftlicher Erziehungsarbeit. Der Erfolg gewerkschaftlicher Arbeit wird von der Zahl, Solidarität und Qualifikation ihrer Mitglieder und Aktivisten abhängen. Gewerkschaften können dabei nicht erwarten, daß irgendjemand, außer ihnen selbst, ihre Mitglieder wirbt, erzieht und ihre Funktionäre heranbildet.

Ziele gewerkschaftlicher Erziehungsarbeit

Für Bildungsarbeit mit emanzipatorisch-funktionalem Anspruch (auf Selbstbestimmung, Partizipation und Leistungsbereitschaft abzielend) sollen exemplarisch einige pädagogische Richtziele genannt werden:

- Stärkung des individuellen und kollektiven Selbstbewußtseins; Stärkung der Ich-Identität gegenüber dem Kollektiv und, basierend auf Verwobenheit und Solidarität, mit dem Kollektiv.
- Abbau von Angst vor natürlichen und sozialen Mächten durch ermutigende Aufarbeitung von beruflicher und sonstiger Alltagserfahrung.
- Abbau von Sprachlosigkeit; Erwerb kommunikativer Qualifikationen durch systematische, reflektierende Beobachtung und Artikulation eigener Lebensbedingungen, Bedürfnisse und Interessen. Lernen, daß Politik und Ökonomie nicht nur Fragen von gutem/bösem Willen etc. sind, sondern vor allem Ausdruck kollektiver, häufig konfligierender Interessen, und daß sie dennoch beeinflussbar sind.
- Abbau magischen und Entwicklung rationalen Bewußtseins als dominantem Alltagsbewußtsein; Überwindung entfremdeter Vorbilder und Klischees.
- Betonung der Werte körperlicher Arbeit für persönliche Lebenserfüllung und Entwicklung des Landes; Entdeckung heimatlicher Ressourcen und ihrer historischen, ökonomischen, sozialen und politischen Verflechtung mit Nachbarnationen.

Erzieherischer Aufbau von Fähigkeiten, Motivationen, Wissen und Mut zu

- rationalem Diskurs bei Interessenklärung, Wahrheitsfindung und Entscheidung;
- hoher Sensibilität gegenüber Unterdrückung von Menschen und Menschenrechten in eigenen wie fremden Lebensbereichen;
- Konflikt und Kooperation über Beziehungen im Primärbereich hinaus; Lernen, sich zu versammeln, zu beraten, zu beschließen unter neuen Bedingungen einer sich verändernden Produktionsweise: nachbarschaftlich, gewerkschaftlich, im Betrieb, in Basisinitiativen.

Obige Erziehungsziele werden innerhalb formaler Bildungssysteme kaum vermittelt. Dies dürfte einer der Gründe für die geringe Brauchbarkeit von Schul- und Hochschulabsolventen in vielen Ländern der Dritten Welt sein. Um so dringlicher müssen sie von emanzipatorisch-funktional orientierten Erziehungsbewegungen durch Gewerkschaften angestrebt werden.

Inhalte gewerkschaftlicher Bildungsarbeit

Wo Gewerkschaften sich überhaupt mit Erziehung befassen, geschieht dies häufig unsystematisch. Erfolge gewerkschaftlicher Arbeit werden aber nachhaltig von der Festigkeit der Bildungsstruktur und Kontinuität des Bildungsangebotes bestimmt. Es empfiehlt sich daher, Ausschüsse und Arbeitsgruppen zu bilden, die sich vorrangig der Bildungsarbeit widmen. Diese könnten auf nationaler, regionaler, lokaler und betrieblicher Ebene Lernziele, -inhalte, -methoden und -maßnahmen entwickeln.

Erziehungsprogramme müssen den Erfordernissen der betreffenden Gewerkschaft, der Betriebe, der Region, des Landes angepaßt werden. Dies zu leisten ist Aufgabe von

Bildungsausschüssen. Dennoch sollen einige Bereiche exemplarisch genannt werden, die auch bei der Durchsicht von Bildungsprogrammen unterschiedlicher Gewerkschaften in Ländern der Dritten Welt auftauchen.

- Angesichts der Tatsache, daß nach wie vor ein beachtlicher Teil von tatsächlichen und potentiellen Gewerkschaftsmitgliedern Analphabeten sind, spricht nichts dagegen, daß auch Gewerkschaften Alphabetisierungsprogramme anbieten. Sie könnten in einem umfassenderen Sinne als die meisten staatlichen Programme emanzipatorisch-funktional sein, bezogen auf die Interessen und Lebenssituationen der Mitglieder. Nicht zufällig haben in Lateinamerika gerade Gewerkschaften mit den Konzepten PAULO FREIRES erfolgreiche Arbeit geleistet, solange sie nicht durch besonders aggressive Repression ausgeschaltet wurden.
- Weitere Kurs- und Programminhalte könnten sich aus dem Charakter des Industriesystems ergeben; angefangen von Kursen zum skill-development (z. B. Maschinenschreibkurse, Montagekurse, Schweißkurse etc.) über Sicherheits- und Gesundheitserziehung am Arbeitsplatz, Umschulungs- und Eingliederungsprogramme für Arbeitslose bis zu interessenorientierter politischer Bildung (organize by education, educate by organization).

Themen fortgeschrittener gewerkschaftlicher Bildungsarbeit:

- Sozial- und Arbeitsrecht (internationaler Vergleich);
- Rolle der Gewerkschaften im Kampf um Überwindung von Unterentwicklung;
- Techniken bei Tarifverhandlungen und Arbeitskämpfen;
- Gewerkschaftsadministration;
- demokratische Führungsstile und Führungsverhalten in den Gewerkschaften; Rolle von Vertrauensleuten und Betriebsräten; Satzung, Struktur und Probleme von Gewerkschaften und Gewerkschaftsbewegungen;
- technische Zusammenarbeit zwischen Drittweltländern; Technologietransfer Nord-Süd;
- internationale Arbeitsteilung und Weltwirtschaftsordnung/-unordnung;
- Rolle des Land- und des Industriearbeiters im Prozeß nationaler Entwicklung;
- Entkolonisierung;
- Probleme nationaler Beschäftigungspolitik, Arbeitslosigkeit, Gegenstrategien;
- Bildung und Beschäftigung, Jugendarbeitslosigkeit;
- Beziehungen zwischen Gewerkschaften und politischen Parteien;
- Emanzipation von Mann und Frau.

Die Diskussion des Beitrages konzentrierte sich auf die Frage, ob und inwieweit Gewerkschaften als historisch gewordene Organisationsform der europäischen Arbeiterbewegung in die Entwicklungsgesellschaften einfach übernommen werden können. Angesichts des geringen Industrialisierungsgrades (nur 16 % des Beschäftigten in Entwicklungsländern waren in den 70er Jahren in der Industrie tätig) erreicht diese auf den modernen Sektor ausgerichtete Organisationsweise die Mehrheit der Arbeitenden nicht. In vielen Ländern gehört die moderne Industrie zum staatlichen Bereich, Gewerkschaften finden damit andere politisch-ökonomische Rahmenbedingungen vor als in demokratischen westlichen Ländern mit privatkapitalistischer Wirtschaftsordnung. Eine Antwort lautete, daß in den faktisch ablaufenden Modernisierungsprozessen die Arbeitenden nicht ohne Interessenvertretung bleiben dürfen. Gerade Bildungsmaßnahmen der Gewerkschaften und solche mit dem Ziel gewerkschaftlicher Organisation eröffnen gesellschaftliche Partizipationschancen und Einflußmöglichkeiten auf Richtung und Inhalte der Entwicklung.

II. Die „Abstimmungsprobleme zwischen den Bildungs- und dem Beschäftigungssystem in der Volksrepublik China“ untersuchte der Beitrag von JÜRGEN HENZE. Er ging davon aus, daß die internationale wissenschaftliche Literatur über Bildung und Erziehung in der VR China in den vergangenen Jahren mindestens drei Mythen produziert hat:

- „den Mythos von der interkulturellen Übertragbarkeit revolutionärer Erfahrungen,
- den Mythos demokratischer und egalitärer Strukturen und
- den Mythos der Einheit von Kopf- und Handarbeit“ (HENZE 1983, S. XI).

DOLMES (1983, S. 16f.) hat in diesem Zusammenhang davon gesprochen, daß generell – vor allem in der amerikanischen Literatur – von „four misconceptions of contemporary China“ ausgegangen wurde.

„First, there is the image of China, the emerging political giant, ...

Second, there is the image of China, the motivated populist microcosm, ...

Third, there is the image of China, the socialist system that works.

Fourth, there is the image of China, the development model ...“

Diese Fehlkonstruktionen gegenwartsbezogener China-Forschung wurden ferner zum Anlaß genommen, um in groben Zügen Aspekte der methodischen Annäherung an China zu problematisieren:

Die Qualität der Analyse der gesellschaftlichen Entwicklung der VR China ist durch die komplizierte Quellenlage hochgradig davon abhängig, ob der Analysierende die Eigenart der von ihm benutzten Quellen kennt, richtig interpretiert und intersubjektiv nachvollziehbar ausweist. So existieren gegenwärtig auf nationaler oder regionaler Ebene intern und extern (= auch im Ausland zu beziehen) fachspezifische und allgemein-politische Zeitschriften und Zeitungen, die im Falle der externen Verfügbarkeit leicht (= direkt im Ausland abonnierbar) oder schwer (= nur auf „Umwegen“) zu beziehen sind. Die optimale Analyse eines gegebenen Sachbereiches wird versuchen, über eine Vielzahl von Quellen – incl. eigener direkter Felderfahrung – die Kompensation der Unzulänglichkeiten einzelner Informationen zu erreichen. Statistiken unterliegen generell dem Druck der positiven Legitimation, d. h. dienen dem Nachweis der Erfüllung oder Übererfüllung von geforderten Sach- oder Dienstleistungen, sind von daher also stets textkritisch zu analysieren, zumal es eine traditionelle chinesische Eigenart zu sein scheint, statistische Angaben im Sinne von Trendbeschreibungen zu verwenden, bei denen das einzelne Datum durchaus nicht mit der gemessenen Realität übereinstimmen muß.

Diese im internationalen Forschungsfeld zuweilen nicht hinreichend beachteten Besonderheiten haben dazu geführt, daß die möglichen Probleme einer optimalen Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem nicht immer mit dem gebotenen Maß an kritischer Distanz beleuchtet wurden, was zu einer eindeutig zu positiven Darstellung führte. Die diesbezüglichen Forschungsergebnisse lassen dagegen folgende Arbeitshypothesen zu:

Zunächst soll unter einem „Abstimmungsproblem“ ein quantifizierbares Ungleichgewicht zwischen dem Bildungssystem und dem Beschäftigungssystem verstanden werden. Das Bildungssystem tritt hierbei als Anbieter von Arbeit suchenden Personen auf, die eine allgemeinbildende, berufsvorbereitende oder berufsqualifizierende Schulform durchlaufen haben können; das Beschäftigungssystem umfaßt als korrespondierende Struktur die Summe der intersektoral nachgefragten Arbeitskräfte. Im Idealfall schließt die geforderte Quantifizierbarkeit auch Angaben zum Qualitätsniveau der Ausgebildeten und zur qualifikationsbezogenen Verwendung (= Probleme der Unter- und Fehlbeschäftigung) der Arbeitskräfte mit ein, in der Praxis können diese Aspekte nur abgeschätzt werden.

Ergebnis:

1. Abstimmungsprobleme stellen das Ergebnis eines vierphasigen Prozesses dar, der die Schritte Erfassung, Prognose, Planung, Entscheidung und Implementierung umfaßt (=

Gesamtplanungsprozeß), in dessen Verlauf auf jeder Stufe der Teilprozesse Beiträge zum schließlich identifizierbaren Abstimmungsproblem geleistet werden können, bei allerdings durchaus unterschiedlichem Anteil der einzelnen Phasen. In der VR China lassen sich im Sinne unserer Eingangsdefinition für alle historischen Entwicklungsetappen seit 1949 Abstimmungsprobleme nachweisen, die auf Unzulänglichkeiten der statistischen Dokumentation in der Phase der Erfassung, auf fragwürdige, von der Sowjetunion übernommene Prognose- und Planungsmuster (vor allem in der Periode des I. Fünfjahresplanes, 1953–1957, wahrscheinlich auch in der laufenden Phase, 1981–1985), auf intraelitären Dissens bei der Entscheidungsfindung und auf geographischen Dissens zwischen Zentrale und Peripherie bei der Implementierung zurückzuführen sind.

2. Innerhalb des genannten Problemfeldes scheint der intraelitäre Konflikt, verstärkt durch regionale Abweichungen von zentral vorgegebenen Handlungsanweisungen, der Hauptgrund für Abstimmungsprobleme zu sein. (In der Regel traten diese Probleme als Folge politischer Grundsatzentscheidungen auf, deren anschließende gesellschaftliche Dynamik zur Störgröße der Planvorgabe bzw. ihrer Realisierung erwuchs. Markantes Beispiel: die Politik des Großen Sprunges, 1958/59, und die Kulturrevolution, 1966–1976).

3. Als Folge einer am westlichen Modernisierungsideal orientierten Politik kann die VR China – trotz offizieller Verlautbarungen – mittelfristig nicht das Auftreten von gravierenden Abstimmungsproblemen verhindern:

- a) Die Förderung moderner Technologie und entsprechender Wirtschaftssektoren, bei gleichzeitig knappen monetären Ressourcen, muß zur begrenzten Absorptionskapazität von Arbeitskräften im staatlichen Sektor führen. Auswege, wie die Errichtung von Kollektiven oder Einzelgewerben, verzeichneten zwar große Zuwachsraten, können aber nur begrenzt zur Senkung des Problemdrucks beitragen.
- b) Die begrenzten schulischen Ausweichmöglichkeiten werden das jugendliche Kritikpotential erhöhen und einen konstanten Druck auf die zentrale Bildungspolitik ausüben.
- c) Solange nicht weitergehende Reformen im administrativen System durchgeführt werden, können die weit verbreiteten Phänomene von Unter- und Fehlbeschäftigung nicht beseitigt und die Beschäftigungspolitik nicht auf eine rationale Basis gestellt werden.

Eine dezidierte Ausführung würde ergeben, daß China in seinen vielfältigen Erscheinungsformen zwar anders als die „normalen“ Entwicklungsländer aussieht, aber nicht unbedingt anders funktioniert und von daher auch mit dem Erfahrungshintergrund vergleichender Forschung analysiert werden kann. Für eine weitere Erforschung ist es sinnvoll, vergleichende Studien anzustreben, die bei generell offenem „Herangehen“ die scheinbare Exklusivität Chinas problematisieren und China „normaler“ erscheinen lassen und als einen möglichen Entwicklungsfall unter anderen behandeln.

Angeichts des im Referat zum Ausdruck kommenden realistischen China-Bildes westeuropäischer Bildungsforschung berührte die – durch die Teilnahme zweier chinesischer Kollegen sehr geförderte – Diskussion vor allem zwei Probleme: Welche Instrumente stehen der chinesischen Bildungs- und Wirtschaftsplanung in einer Situation zur Verfügung, in der Fehladjustierungen von nur wenigen Prozent Millionen junger Menschen betreffen? Kann die in den letzten Jahren in China wieder etablierte Vergleichende Erziehungswissenschaft das als wichtiges Ziel angesehene Lernen von „entwickelten“ ausländischen Beispielen im Sinne des Transfers praktikabler Lösungen wirklich leisten?

III. Auf die ASEAN-Staaten Indonesien, Malaysia, Philippinen, Singapur, Thailand richtete sich die vergleichende, mit aggregierten makroökonomischen und bildungsstatistischen Daten arbeitende Analyse von GERALD STRAKA „Zum Verhältnis von Gesellschaft und Erziehungswesen in Südostasien unter besonderer Berücksichtigung der „vocational education““.

Die Ausführungen konzentrierten sich auf die quantitative Dimension der Qualifikationsfunktion, mit der die Beziehung des Erziehungswesens zum Wirtschafts- und Beschäftigungssystem untersucht wird. Dazu wurden Statistiken der UNESCO, ILO, WELTBANK und Regierungspublikationen der ASEAN-Länder verwendet. Zu beachten ist jedoch, daß weniger die absoluten Zahlen als vielmehr ihre Relationen und zeitlichen Veränderungen vorsichtige Rückschlüsse auf gesellschaftliche Entwicklungen ermöglichen. Mit diesen Ausführungen wurden zugleich Zwischenergebnisse aus einem interdisziplinären Forschungs- und Lehrprojekt an der UNIVERSITÄT BREMEN vorgelegt, das eine Verbindung von regionalmonographischem und makroanalytisch-vergleichendem Ansatz (HANF 1979) anstrebt.

Zum Wirtschafts- und Beschäftigungssystem

Die „basic indicators“ des Weltentwicklungsberichtes (1960–1980) zeigen, daß die ASEAN-Länder einerseits unterschiedlich strukturiert sind (Bevölkerungszahl, Pro-Kopf-Einkommen). Andererseits weisen sie ähnliche Entwicklungen auf (überdurchschnittliche Wachstumsraten des Bruttosozialprodukts, Angleichung der Anteile der Landwirtschaft am BSP trotz unterschiedlicher Ausgangslage ausgenommen Singapur).

Zensusdaten zeigen, daß bei den „professional and related workers, administration and managerial“ als dem potentiellen Betätigungsfeld von Hochschulabsolventen mit 13,1% (1980) der ökonomisch aktiven Bevölkerung Singapur den Spitzenplatz einnahm und Indonesien mit 2,1% (1978) das Schlußlicht bildete.

Bei „agricultural and related workers“ lag 1980 Thailand mit 70,2% obenauf (Singapur 1,7%). Bei den „production related workers“ führte 1980 Singapur mit 37,2%, Thailand bildete das Schlußlicht (12,4%). Einem Zuwachs der „production related workers“ in den letzten 10 Jahren entsprach tendenziell eine Abnahme der „agricultural related workers“ im selben Zeitraum. Trotz Angleichung der Anteile der Landwirtschaft am BSP sind unterschiedliche Anteile und Veränderungen (1970–1980) in der Gruppe „agricultural and related workers“ zu verzeichnen (Thailand 78,4 bis 70,2%, Malaysia 46,1 bis 33,1%).

Zum Erziehungswesen

Bis auf die Philippinen unterscheiden sich die allgemeinen Strukturen der Erziehungssysteme der ASEAN-Länder kaum.

Die „enrolment ratios“ für die Sekundarstufe haben sich 1980 im Vergleich zu 1970 bei unterschiedlichem Ausgangsniveau absolut zwischen 9% (Singapur) und 19% (Malaysia, Philippinen) erhöht. Für die „higher education“ fanden im selben Zeitraum absolute Veränderungen von + 0,5% (Indonesien 1970–1981) bis + 10,8% (Thailand) statt. Die Anteile der Schüler in der „vocational education“ an der „secondary education“ insgesamt nahmen für 1965, 1970, 1975/76 und 1980 mit Ausnahme von Singapur (1965: 10,7%, 1980: 21,5%) in allen anderen ASEAN-Ländern ab (Indonesien 1965: 27,8%, 1980: 10,7%; Thailand 1965: 20,9%, 1980: 15,5%). Auf dem „higher education level“ studierten 1979 in Singapur 71,1% naturwissenschaftlich orientierte Fächer, in Thailand 25,2% (1977).

Zum thailändischen Erziehungswesen

Eine genauere Betrachtung des thailändischen Erziehungswesens zeigt, daß unterschiedliche Züge auf der Stufe der oberen „secondary education“ eingerichtet wurden (general, vocational/technical, military/police und music/dramatic arts). Vielfältiger ist die Differenzierung der „higher education“ auf dem „undergraduate level“. Eine weitere Spezialisierung des thailändischen Erziehungswesens ist, daß vom formalen ins nonformale Erziehungswesen und umgekehrt übergewechselt werden kann.

Die Aussichten für „higher education graduates“ wurden schon 1975 im Fourth National Plan for Social and Educational Development (1977–1981) mit 42,5% „unemployed“ nicht sehr gut eingeschätzt. Nach neueren Veröffentlichungen dürften sich diese Zahlen weiter verschlechtert haben (RIHED 1983). Andererseits sieht der Fünfte Fünfjahresplan (1982–1986) keine Umorientierung von der „general“ zur „vocational education“ vor. Für diese Bildungspolitik lassen sich nach LILLIS/HOGAN (1983) Gründe nennen:

So die Neigung der Industrie, „vocational education“ selbst durchzuführen, um damit die Loyalität zu erhöhen und die Mobilität zu verringern; Einstellungen und Werte einflußreicher Eliten und Interessengruppen der Metropolen, akademische Orientierung der Schüler, Qualifikation der Lehrer, Lebensferne der „vocational curricula“, ungenügende Ressourcen, Prüfungsorientierung der Berufsausbildungskurse; der Ruf einer Schule wird stärker durch Erfolge ihrer Absolventen, in übergeordnete Schulstufen zu gelangen, bestimmt als durch die Vermittlung von Arbeitsplätzen; die Beschäftigungsaussichten der Absolventen der „vocational streams“ sind teilweise – wie in Thailand – schlechter als die der „general streams“ (4. Fünfjahresplan 1977–1981).

Desiderate

Diese aggregierten, zeitpunktbezogenen, nur komparativ-statistische Analysen zulassenden Makrodaten bedürfen einer Ergänzung um detailliertere, repräsentative Längsschnittstudien über Absolventen und „drop outs“. Für Thailand dürften u. a. folgende Untersuchungen interessant sein:

- Empirische Studien über den Übergang vom formalen ins nonformale Erziehungssystem und vor allem umgekehrt, unter Einbezug von Persönlichkeitsvariablen und sozioökonomischen Faktoren.
- Empirische Studien über den Prozeß des Übergangs vom Erziehungswesen ins Beschäftigungssystem einschließlich der Analyse des Einflusses von Persönlichkeitsvariablen und sozioökonomisch-kulturell-ethnischen Faktoren.

Derartige Untersuchungen sind nicht nur in der Dritten Welt selten. Sie fehlen auch bei uns, insbesondere dann, wenn sie als Längsschnittstudien konzipiert werden. Damit böte sich ein zentrales Forschungsthema für die Bildungsforschung mit der Dritten Welt an.

In der Diskussion wurde das Phänomen unterstrichen, daß relativ ähnliche Bildungsstrukturen (und -probleme) in den Ländern bei verhältnismäßig unterschiedlichen ökonomischen Strukturen bestehen können. Sodann wurden Maßnahmen erörtert, die die qualifikatorische Relevanz beruflicher Sekundarbildung – gemessen in tatsächlicher Berufseinmündung auf einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz – steigern können. Ein dritter (mehrheitlich durch Ratlosigkeit der Teilnehmer gekennzeichnet) Diskussionspunkt war die Arbeitslosigkeit der Hochschulabsolventen.

IV. Der Zweck des von VOLKER LENHART vorgetragenen Übersichtsreferates „Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt“ war einerseits eine theoretische Einordnung der themen-, regional- bzw. landesspezifischen Einzelstudien, andererseits die Präsentation des „state of the art“.

Die bisherige internationale und d. h. vor allem von internationalen Organisationen und Institutionen getragene Forschung nähert sich dem Problemfeld mit drei unterschiedlich breiten Fragestellungen, die zugleich die ersten Gliederungsgesichtspunkte der Darstellung abgeben:

- der generellen nach dem umfassenden Zusammenhang von Bildungssystem und Beschäftigungssystem (1);
- der mittleren nach der Bedeutung von Ausbildungsmerkmalen für die Struktur und Funktion von Arbeitsmärkten (2);
- der spezifischen nach dem Zusammenhang von Ausbildungsvariablen mit Einzelmerkmalen des ökonomischen Systems, z. B. Arbeitsproduktivität oder Arbeitseinkommen (3).

1. In einer detaillierten, Zensusdaten aus der Schweiz, Frankreich, Venezuela, Panama, Tunesien, Ecuador, Marokko, Kongo, Sudan und Sri Lanka verarbeitenden Studie zum Verhältnis von Bildungssystem und Beschäftigungssystem kommt CAILLODS (1978) zu folgenden Ergebnissen:

- Vergleichbare Bildungsstrukturen kommen bei unterschiedlichem ökonomischen Entwicklungsstand vor.
- Je entwickelter ein Land ist, desto geringer ist der in der Landwirtschaft beschäftigte Anteil der berufstätigen Bevölkerung, und der in den Dienstleistungsbereichen im engeren Sinne (Finanzwesen, öffentliche Dienste, besonders Sozialdienste) ist relativ groß; darüber hinaus wächst mit dem ökonomischen Entwicklungsstand der Anteil der Lohnarbeit und auch der Anteil des wissenschaftlichen und technischen Personals unter den Gesamtbeschäftigten.
- Der Ausbaustand des Bildungswesens ist nur ein Faktor in der Beziehung zwischen Bildung und Beschäftigung. Die für eine Stelle erforderliche, im Bildungswesen erworbene Qualifikation ist zwischen den Ländern unterschiedlich und spiegelt Entsprechungen und Verzerrungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem wider.

Bei den Entwicklungsländern ist ein segmentierter Arbeitsmarkt, zumindest nach Alter und Geschlecht, feststellbar, d. h., junge Leute mit denselben Qualifikationen, die sie im Bildungswesen erworben haben, können nicht die gleiche Position einnehmen wie ältere, Frauen nicht die der Männer. Schulen werden in der Dritten Welt weitgehend als Ausbildungsinstitutionen angesehen, die auf eine Berufstätigkeit im modernen Sektor vorbereiten. Mit der Ausdehnung des formalen Bildungssystems ist die Kluft zwischen der Zahl der Schulabsolventen und der Zahl der offenen Stellen im modernen Sektor immer größer geworden. Die Anstrengungen der Gesellschaften beim Ausbau ihres Bildungssystems waren relativ erfolgreich, die beim Wirtschaftswachstum nicht. Die von den Eltern gehegten Hoffnungen und von den Schülern mit dem Schulbesuch verbundenen Aspirationen auf einen Arbeitsplatz im modernen Sektor, und das heißt

- auf eine Stelle mit relativer Arbeitsplatzsicherheit, Vorhersehbarkeit und Regelmäßigkeit des Einkommens,
- auf ein Leben in den städtischen Ballungszentren mit entsprechendem Konsumangebot

wurden zunehmend dramatisch enttäuscht. DORE/HUMPHREY/WEST (1976) sind dem Auseinanderklaffen von Bewerberzahlen und Zahl der Arbeitsplätze quer durch die

Länder der Dritten Welt für die 70er Jahre nachgegangen. Sie kommen zu dem Ergebnis, daß in der Mehrheit der Länder nur 20–30 % der Angehörigen eines auf dem Arbeitsmarkt erscheinenden Altersjahrganges mit einer Beschäftigung im modernen Sektor rechnen konnten. Dies korrespondiert mit den 70 % arbeitsloser Schulabgänger, die afrikanische Bildungsforscher 1980 als Standardzahl der städtischen Jugendarbeitslosigkeit angaben (GOLDSCHMIDT/LENHART 1981).

Die Diskussion zum Zusammenhang von Arbeitsmarkt und Bildungssystem in Ländern der Dritten Welt wird fast ausschließlich von Ökonomen bestritten. Vor den Autoren, die sich um eine Einbeziehung der Fragestellungen in einen theoretischen Kontext höherer Ebene bemühen, sind PSACHAROPOULOS (1978) dem liberalen, CARNOY (1977) dem radikalen „Lager“ zuzurechnen. Von den von PSACHAROPOULOS berichteten 15 Ergebnissen sind nur 9 auf Entwicklungsländer bezogen bzw. mit Daten aus Ländern der Dritten Welt belegt.

1. Der soziale Nutzen der Bildung ist auf den unteren Ebenen des Bildungssystems höher. Die soziale Profitabilität der Investitionen in Bildung schätzt er weltweit – also nicht nur für die Entwicklungsländer – folgendermaßen ein: Grundstufe über 50 %, Sekundarstufe über 12 %, Hochschulstufe 10 %, Graduiertenausbildung nach dem 1. Hochschulexamen 5 %.
2. Die privaten Erträge von Bildungsinvestitionen sind höher als die sozialen Erträge.
3. Die Erträge von Bildung sind in Entwicklungsländern höher als in Industriestaaten.
4. Ökonomische Anreize schlagen auf die Entscheidungen von Individuen, ein bestimmtes Bildungsniveau anzustreben, durch. Auf Hochschulebene gilt dies für die Wahl einer bestimmten Studienrichtung.
5. Die Siebungshypothese ist nicht belegt. Nach dieser Hypothese (screening hypothesis) wählen Arbeitgeber Arbeitskräfte vor allem nach der Qualität von Zeugnissen aus. Bildung, genauer der in Zeugnissen dokumentierte Bildungsabschluß, wirkt so als Sieb bei der Besetzung von Arbeitsplätzen.
6. Die Dauer von Arbeitslosigkeit (oder anfänglicher Stellensuche) läßt sich als Funktion von Bildungsniveau und Alter darstellen. Bezogen auf eine Stichprobe von zwei südamerikanischen und drei asiatischen Entwicklungsländern kann man feststellen, daß Schulabsolventen der Sekundarschule in höherem Ausmaß arbeitslos sind als Hochschulabsolventen oder sogar Arbeitskräfte ohne Schulausbildung.
7. Die Abwanderung von ausgebildeten qualifizierten Arbeitskräften aus Entwicklungsländern in die Industrieländer ist eine Funktion der relativen Löhne. Erwiesen ist, daß vornehmlich ökonomische Anreize die Abwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte bewirken. Der plausiblen Annahme eines Verlustes für das die Ausbildung bereitstellende Herkunftsland werden Argumente wie die Rückwanderung und die Überweisung von verdientem Einkommen in das Herkunftsland gegenübergestellt.
8. Die Austauschmöglichkeiten zwischen ausgebildeten Arbeitskräften von vergleichbarem Qualifikationsniveau, aber verschiedenem Qualifikationsprofil sind hoch, jedoch in Entwicklungsländern niedriger als in Industrieländern.
9. Arme Familien finanzieren die Ausbildung der Kinder reicher Familien.

Im Gegensatz zur neoliberalen insistiert die von CARNOY (1977) vertretene radikale Arbeitsmarkttheorie darauf, daß nicht Individuen mit bestimmten Humankapital-Charakteristika Wahlhandlungen vornehmen und somit unmittelbar theoretische Beachtung beanspruchen dürfen, sondern daß Gruppen, genauer Klassen, in unterschiedlicher objektiver sozialer Situation die Analyseeinheiten sein müssen.

CARNOY faßt die verschiedenen Auffassungen über die einzelnen Bereiche des segmentierten Arbeitsmarktes in einem Schema zusammen, das ein primäres und ein sekundäres Segment umfaßt, wobei ersteres noch einmal in unabhängige und untergeordnete Tätigkeiten unterteilt wird (CARNOY 1978).

Arbeitsplätze im primären unabhängigen Segment zeichnen sich durch sehr spezialisierte Arbeitsaufgaben, die Chance innerbetrieblicher Mobilität und Gratifikationen bei individuellem Erfolg aus. Sie fordern vom Stelleninhaber Initiative, kreatives Problemlösen, situationsadäquates Handeln nach internalisierten Normen und abstraktes Denken. Arbeitsplätze im primären untergeordneten Segment bieten Arbeitsplatzsicherheit, ein vergleichsweise hohes und regelmäßiges Einkommen, Beförderungsmöglichkeiten nach Anciennität, etablierte Mitspracherechte über gewerkschaftliche Organisation der Arbeitenden. Sie fordern vom Stelleninhaber Verlässlichkeit einschließlich Betriebstreue, Zufriedenheit in der gegebenen Arbeitsstruktur, Hinnahme und Umsetzung externer Zielsetzungen. Arbeitsplätze des sekundären Segments gewähren keine Arbeitsplatzsicherheit, eröffnen kaum Beförderungsmöglichkeiten, auf ihnen werden vergleichsweise niedrige Löhne gezahlt, die Stelleninhaber kennen weder gewerkschaftliche Organisation noch Absicherung durch eine Sozialversicherung. Von den Arbeitenden wird nur ein Minimum an Ausbildung gefordert. Unter diesen Voraussetzungen ist Arbeitslosigkeit nicht durch fehlende Humankapitalmerkmale der Arbeitssuchenden erklärbar. Obwohl eine gewisse Mobilität zwischen den Segmenten nachgewiesen ist, muß Nicht- oder Unterbeschäftigung zunächst für die Gruppen in den Segmenten analysiert werden.

3. Zahlreiche Untersuchungen zum Zusammenhang von Ausbildungsmerkmalen und Einzelvariablen des ökonomischen Systems wurden für den sogenannten informellen städtischen Sektor vorgelegt (NIHAN 1976, KING 1976, ARYEE 1976, NIHAN 1979, NIHAN/DEMOL/TABI 1979, Zusammenfassungen bei SETHURAMAN 1977, UNESCO 1977, BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL 1980). Zum informellen Sektor werden jene meist kleinen gewerblichen Betriebe gerechnet, die sich nach einer beschreibenden Definition des INTERNATIONALEN ARBEITSAMTES durch sieben Merkmale auszeichnen:

- leichte Eintrittsmöglichkeit,
- Rückgriff auf landeseigene Ressourcen,
- Betrieb in Familienbesitz,
- schmale Tätigkeitsbreite,
- arbeitsintensive und angepasste Technologie,
- Qualifikationserwerb außerhalb des formalen Schulsystems,
- unregulierte Konkurrenzmärkte.

Das Ausbildungsniveau der im informellen Sektor Tätigen ist sehr niedrig, die vorherrschende Ausbildungsform ist eine informale Anlern- oder Lehrzeit im Sektor selbst.

In seinem zusammenfassenden Bericht über das Education and Employment Research Project des Internationalen Arbeitsamtes geht VERSLUIS (1978) vor allem der Frage nach, ob Bildung irgendwelche beschäftigungspolitisch relevanten Merkmale des ökonomischen Systems beeinflusse. Er kommt zu dem Ergebnis, daß Bildung in den verschiedenen Formen durchaus von Bedeutung sei – aber nur sofern im Produktionsbereich Tendenzen existieren, die er als „dynamisch“ bezeichnet.

Der theoretischen Ausrichtung des Beitrages entsprechend bezog sich die Diskussion vor allem auf die Erklärungskraft bzw. die Erklärungsmängel der referierten Paradigmata. Ein besonderer Fokus der Debatte wurden ferner die in verschiedenen Ländern der Dritten Welt gegründeten Produktionsschulen, in denen ein verändertes Verhältnis von Lernen und produktiver Arbeit im Kontext einer pädagogischen Institution erprobt wird.

V. Den Schritt von der Analyse des Bildungs-Beschäftigungs-Zusammenhanges zur Untersuchung praktischer Maßnahmen der Bildungshilfe machte der Beitrag von R. ARNOLD „Die Bildungshilfe der Bundesrepublik Deutschland im Bereich der beruflichen Bildung“. Er thematisierte besonders den Forschungsbedarf der Praxis der technischen Zusammenarbeit gegenüber einer auf die Dritte Welt bezogenen Bildungsforschung.

Aus der Perspektive praktischer Berufsbildungshilfe sind offene Fragen an eine Bildungsforschung mit der Dritten Welt u. a.:

- Existiert in den jeweiligen Regionen eine Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, deren Ergebnisse sekundäranalytisch ausgewertet werden können, um eine Bedarfsgemäßheit der Berufsbildungshilfe zu ermöglichen?
- Welche Bedarfsentwicklung ist für die einzelnen gewerblich-technischen Fachrichtungen zu erwarten? Gibt es regionale und fachliche Trendverschiebungen (z.B. von Grundbildungen zu Spezialisierungen, von Metall zu Elektrotechnik)?
- Gefährdet die Mikroelektronik die Strategie einer „Entwicklung der Dritten Welt durch Arbeitsbeschaffung“?
- Wie kann eine adäquate berufliche Bildung an die Massen im urban informal sector und im ländlichen Raum herangetragen werden?
- Wie kann berufliche Bildung in die bestehenden Bildungssysteme integriert werden? Welche Voraussetzungen für eine erfolgreiche berufliche Bildung müssen im Primar- und Sekundarbereich geschaffen werden?
- Wie kann eine angepasste Berufsbildung flächendeckend organisiert werden, wenn man berücksichtigt, daß eine prinzipielle Beziehung zwischen fortgeschrittener Technologie und leichter Standardisierbarkeit und angepasster Technologie und schwieriger Standardisierbarkeit besteht?
- Zu welchen Problemen haben modulare Ausbildungsansätze (Ausbildung in kleinen tätigkeitsorientierten Einheiten) geführt? Konnte die Gefahr einer Taylorisierung von Ausbildung und Berufstätigkeit vermieden werden?
- Welche Erfahrungen und Probleme haben sich bei Ansätzen einer funktionalen Alphabetisierung ergeben?
- Welchen Entwicklungsstand haben einzelne Regionen und Länder der Dritten Welt auf dem Weg zu flächendeckenden Berufsbildungssystemen erreicht?
- Mit welchen Instrumenten kann eine Bedarfsforschung arbeiten, die nicht, wie die manpower-Bedarfsforschung, ignorant bleibt gegenüber den Qualifikationserfordernissen der Entwicklung des traditionellen und informellen Sektors?
- Welche didaktischen Folgerungen ergeben sich aus den spezifischen Merkmalen der Zielgruppe bei der Aus- und Fortbildung von Fachkräften aus der Dritten Welt (z. B. interne Heterogenität nach Entwicklungsstand und Kulturbereich der Herkunftsländer; starke Bindung an Familie oder ähnliche Gemeinschaften; spezifische Lernbiographien und Vorbildung; religiöse Prägung der Lern- und Arbeitsgewohnheiten; Ungewohntheit im Erfolgsaufschub; Personalisierungsbereitschaft und Autoritätsfixierung; persönliche Fortbildungsmotive etc.)?
- Welche spezifischen Lern-, Behaltens- und Anwendungsprobleme charakterisieren die Ausbildungsprozesse? Welche Lerntypen (eher additiv-kasuistisch oder eher generalisierend) sind in der Zielgruppe verbreitet?
- Wie effektiv sind die verschiedenen Lehr- und Ausbildungsmethoden sowie die verwandten Medien, Modelle und Materialien? Wie lassen sich Verbesserungen in der didaktisch-methodischen Verlaufssteuerung erzielen (z. B. Weiterbildung des Berufshilfepersonals etc.)?
- Wie lassen sich zuverlässige und aussagefähige Tests zur Ermittlung der individuellen Fortbildungsvoraussetzungen und -ergebnisse konstruieren?
- Wie erlebt ein Stipendiat aus der Dritten Welt die problematische Phase des Anfangs in der Bundesrepublik?
- Welche Eindrücke, Lebensweisen und Denkstile bedrohen sein Wohlbefinden; wodurch erfährt er die wirksamste Unterstützung und Orientierungshilfe?
- Wie kann die Anfangsphase für die Stipendiaten optimiert werden? Durch welche didaktisch-curricularen Strukturen läßt sich eine wirksame Integration der Ziele „Erwerb der deutschen Sprache“, „fachliche Vorbereitung“, „Orientierungshilfe“ (Entwicklungspolitische Deutschlandkunde) sowie „Integrationshilfe“ (Soziale und individuelle Betreuung und Beratung) erreichen?
- Mit welchen Instrumenten kann die Angemessenheit und Effizienz der planerischen Vorgaben (Fortbildungsprogramm, Stundenplan, Materialien etc.) zuverlässig ermittelt werden (Input-Evaluation)? Wie können die Auswirkungen der jeweiligen organisatorischen und lernökologischen Ausbildungsbedingungen beurteilt werden (Kontext-Evaluation)?
- Wie kann die Effizienz der Lehrgänge, Seminare und Praktika fortlaufend (formativ) ermittelt und für die Feinsteuerung der Maßnahme kurzfristig genutzt werden (Prozeß-Evaluation)?

- Wie können die Ergebnisse und Erfahrungen der Maßnahme zuverlässig ermittelt werden (Output-Evaluation)?
- Wie läßt sich der Transfer und der Umsetzungserfolg mittel- und langfristig systematisch kontrollieren (Transfer-Evaluation) und entwicklungspolitisch beurteilen?

Bei der Diskussion wurde einmal einzuschätzen versucht, inwieweit der vorgetragene Forschungsbedarf der großen Trägerorganisationen von Bildungshilfe (in der Bundesrepublik Deutschland z. B. der DEUTSCHEN STIFTUNG FÜR INTERNATIONALE ENTWICKLUNG, der DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT) sich tatsächlich nach außen, d. h. gegenüber Personen und Institutionen im Wissenschaftssystem artikuliert oder wie weit er organisationsintern abgedeckt wird. Angesichts enger werdender Möglichkeiten der Finanzierung von pädagogischer Dritte-Welt-Forschung in der Bundesrepublik Deutschland wurde eine Verstärkung der projektbegleitenden Forschung vorgeschlagen, Forschung somit als erkundende oder evaluative Teilaktivität in Praxisprojekten der Bildungszusammenarbeit konzipiert. Zugleich wurde darauf hingewiesen, daß auch bei dieser Begleitforschung die zumindest gleichberechtigte Mitwirkung der Erziehungswissenschaftler in den Partnerländern gesichert werden müsse.

Literatur

- BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL: Le secteur non structuré „modern“. Une première synthèse à partir de l'étude de cinq villes. Genève 1980.
- CAILLODS, F.: Analyse comparative des structures d'emploi. Rapport de synthèse intérimaire. Paris 1978 (IIEP/S 44 = 20 F Prov.).
- CARNOY, M.: Education and Employment. A Critical Appraisal. Paris 1977.
- CARNOY, M.: Segmented Labor Markets: A Review of the Theoretical and Empirical Literature and its Implication for Educational Planning. Paris 1979 (IIEP/S 44/3 Prov.).
- DOLMES, J.: Misinformation and misconception about China in Western Political science in the 1970 s. Taipeh 1983.
- DORE, R./HUMPHREY, J./WEST, P.: The Basic Arithmetics of Youth Employment. Estimates of school outputs and modern sector vacancies for twenty-five countries 1973-1980. Geneva 1976 (WEP 2-18/WP 9).
- HANF, TH.: Was ist und zu welchem Ende treibt man internationale vergleichende Erziehungsfor-schung? In: Mitteilungen und Nachrichten des DIPF 1979, S. 1-21.
- LENHART, V.: Education et Emploi au Tiers Monde. In: Principes et Problemes du Developpment des Systemes nationaux de Formation Professionnelle en Afrique „Francophone“. Mannheim 1983, S. 135-160 (DSE/ZGB).
- LILLIS, K./HOGAN, D.: Dilemmas of diversification: problems associated with vocational education in developing countries. In: Comparative Education 19 (1983), S. 89-107.
- SCHWÖBEL, H.-P.: Erziehung zur Überwindung von Unterentwicklung? Curriculumentwicklung emanzipatorischer Grunderziehung zwischen Tradition und Fortschritt. Mit einem Vorwort von Ernest Jouhy. Frankfurt 1982.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Volker Lenhart, Erziehungswissenschaftliches Seminar der Universität Heidelberg, Akademiestr. 3, 6900 Heidelberg